

# 経験学習理論に基づく 社会人基礎力向上のための実践的研究

高 橋 浩<sup>\*1</sup>

## An Action Research into Improving Basic Work Skills Based on Experiential Learning Theory

TAKAHASHI Hiroshi

### Abstract

This action research has two purposes. The one is to demonstrate that basic work skills are improved by a support method based on “experiential learning theory and causality formation of an action-result”. The other is to find more effective and more systematic support knowledge by evaluating practice activities. 2 male university students were trained for improving basic work skills by using check sheets based on the support method. As a result, it was confirmed that the support method improved basic work skills. As an effective support, it was important that experienced person advises to resolve a stagnation of experiential learning. And generalization and abstraction of causality were also important to make personal theories for work. It is thought that the causality formation is higher-order process than the experiential learning, because the causality has begun to be formed through experiential learning.

[Keywords] action research, basic work skills, causalities, experiential learning theories

### はじめに

社会人基礎力は、「職場や地域社会の中で多様な人々とともに仕事を行っていく上で必要な基礎的な能力」であり、「前に踏み出す力」、「考え抜く力」、「チームで働く力」から構成される（経済産業省，2006）。この概念が提唱されたのは、2000年以降、国内市場の成熟により市場ニーズの多様化や商品サイクルの短期化が進み、また、職場のIT化の進展によって、単純作業よりも「チームワーク」による価値創出が重視されるようになったためである（経済産業省，2006）。

しかし、就職を控えた若者はこれらの社会的ニーズに対して十分に応えているとはいえない。下村（2002）は、都内のフリーターと非フリーターを対象とした就業意識の調査において、「やりたい仕事なら正社員でもフリーターでもこだわらない」、「今の世の中、定職に就かなくても暮して行ける」、「若いうちは仕事よりも自分のやりたいことを優先させたい」という「やりたいこと志向」を中心とした就業意識を見出し、その意識が非フリーターである大学生など現代の若者における特徴的な就業意識であることを指摘した。やりたいこと志向は、自己中心的な意識であり、他者との意思疎通を図って共通の目的を達成するというチームワークとは相容れない行動特性を持つ。したがって、若者が学校から企業へと円滑な移行を果たすためには、基礎学力や専門技能の習得に加えて、社会人基礎力を習得しておくことが望まれる。このことは、現代日本の若者にとって重要なキャリア発達課題の1つであるといえる。

### 問題と目的

社会人基礎力は、基礎学力や専門知識の習得とは異なり明確な教授法や教科書が存在しない。しかしながら、社会人基礎力という名称こそ用いなかったにせよ、その育成は家庭や学校、企業などにおいて日常生活の躰と同様に個人間で

---

\* 1 立正大学大学院心理学研究科研究生

行われていたものと思われる。Nonaka and Takeuchi (1996) は、仕事の現場で各個人が有している経験や勘に基づく知識、言葉などで表現が難しいものを「暗黙知」と称して、それらを文章や図表、マニュアルなどの「形式知」として伝承することが企業等の組織力向上に重要であると指摘した。この考えを借用すると、社会人基礎力の育成方法は暗黙知であり、他者と共有できるような形式知への転換が十分に行われていないといえる。

社会人基礎力の育成方法については、学生と企業の協働による商品開発・サービス事業の企画運営などの活動結果から、その活動についての振り返りや自己評価・他者評価、有識者による指導が重要であることが示されている（経済産業省，2008；経済産業省，2009）。しかし、これらの活動における指導方法は、それぞれの実行組織や指導者の力量にゆだねられており、社会人基礎力の習得プロセスについては明らかにされていない。また、系統的な支援方法も確立されているとはいえない。

社会人基礎力の習得プロセスに関する学術的研究は、その概念が新しいため多いとはいえないが、その中で、高橋・谷（2007）、田中・高橋・三橋（2007）、高橋（2008）、田中・高橋・三橋（2008）、高橋・池田・谷（2008）によって、一連の研究が行われてきた。まず、高橋・谷（2007）、田中ら（2007）、高橋（2008）は、大学生の学年が進むにつれ社会人基礎力が向上することを確認して、それが「挑戦し成果をあげた」、「責任ある立場で集団を動かした」、「知的な活動で刺激を受けた」といった経験によることを明らかにした。さらに、田中ら（2008）は、そのような社会人基礎力の習得プロセスが Kolb（1984）の経験学習理論で説明できることを示した。Kolb（1984）の経験学習理論とは、具体的経験（Concrete Experience）、内省的観察（Reflective Observation）、抽象的概念化（Abstract Conceptualization）、積極的実験（Active Experimentation）の4つのモードを順に繰り返すことで経験的に学習されるという理論である。そして、この経験学習の4モードの行動頻度が高い者ほど社会人基礎力が高いことが示された（田中ら，2008）。さらに、高橋ら（2008）は、この経験学習の内省的観察と積極的実験の行動頻度が高い者ほど活動経験における成果とそれに寄与した行動との関係を明確に結びつけて語り、なおかつ社会人基礎力が高いことを示した。そして、この結果から社会人基礎力の習得プロセスモデルを提示した（Figure 1）。

しかし、若者に対してこのプロセスを促進する具体的な支援方法を構築するまでには至っていない。そこで、本研究は、1. 高橋ら（2008）が示唆した「経験学習サイクルおよび行動・成果の因果形成」に基づいた支援活動を実践して社会人基礎力が向上することを検証し、2. その支援活動を評価することで、より効果的な方法を導出することを目的とする。

## 方 法

アクション・リサーチの手法を用いて、支援の実施と評価を行う。アクション・リサーチとは、実践の場で起こる問題、実践から提示された問題を分析して探求し、そこから導かれた仮説に基づき次の実践を意図的に計画実践することにより、問題への解決・対処を図り、その解決過程をも含めて評価していく研究方法である（秋田・市川，2001）。アクション・リサーチは複数回の実践と評価を繰り返すが、本研究はその第1回目の実践と評価にあたる。

実施時期 2009年5月～8月。

対象者 大学3年生、男子2名。年齢はともに21歳。自己の社会人基礎力について問題意識があり、ITリテラシーの備わっている者（電子メールによるやり取りがあるため）をアンケート調査とゼミ指導教員の推薦によって選出した。なお、対象者数を2名としたのは、支援方法が十分確立できていない試行段階であり、対象者を限定して支援をより確実なものにするためである。

支援者 社会人経験20年以上でキャリア・コンサルタントの有資格者2名。支援者の技量によるバイアスを極力おさえるため、社会人経験が豊富で対象者への指導力が一定水準以上ある者を選出した。対象者1名に対して特定の支援者

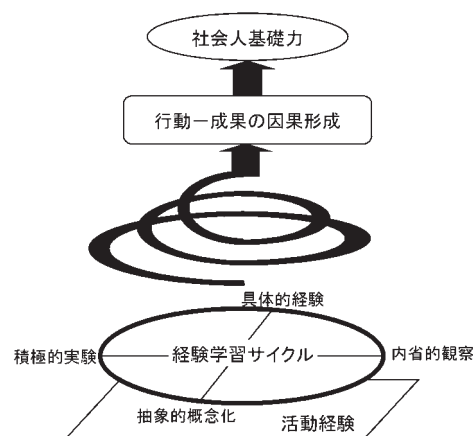


Figure 1 社会人基礎力の習得プロセス  
(高橋・池田・谷，2008)

1 名を割り当てた。

**支援方法** 対象者がチェックシートに記入した内容について、支援者が習得プロセスを促進するようなコメントを返す方法をとる。チェックシートは電子メールを用いて対象者 - 支援者間で 2 ～ 3 週間に 1 回の間隔でやり取りし、全部で 5 回繰り返す。チェックシートを用いるのは、想定している習得プロセス以外の要因を極力排除するためである。

チェックシートは、経験学習理論の各モードに基づいた行動および行動 - 成果の因果形成を促進する問いかけ、および支援者からのコメント欄で構成される。問いかけ内容は、積極的実験については、「新しい行動はどこまでやれましたか？ またできなかった行動はどんな部分ですか？」、具体的経験については、「あなたが行動した結果、周囲の人や状況は、どのようになりましたか？ 以前から変化した点、変化しなかった点を書いてください」、内省的観察については、「この活動を行う上で、あなたが苦手に行っていることや克服したいことは何ですか？ また、そのことの原因は何だと思いますか？」、抽象的概念化については、「うまく行くようになるには、あなたの行動をどのように変えるのがよいと思いますか？（なるべく複数あげましょう）」、行動 - 成果の因果形成については、「ここまでの活動で学んだことと教訓は何ですか？」である。

コメント欄には、支援者が次の支援原則に則ってコメントをする。1. 各項目への記入が適切に、明確に、具体的に記入するよう助言し、習得プロセスが機能するようにする。特に、記述量が少なく、あいまいな箇所は当該学習モードが適切に行われていないと考えられるので、その点に焦点をあてて助言する。2. 習得プロセス以外の支援を避ける。たとえば、ゼミ活動におけるテーマや議論の内容について助言は行わない。3. 支援関係を継続するため、助言の際は、まず、対象者の良い点を褒めてから改善点を指摘する。

**教示および課題設定** 2 回の面接に分けて実施した。第 1 回目は、チェックシートの使用方法についての教示と、対象者が持つ問題意識の確認とチェックシートへの記入を行った（シート記入第 1 回目）。第 2 回目は、チェックシートの使用方法が正しく行われていることを確認するため、シート記入第 2 回目の後に行った。

**効果測定と支援方法の評価** 効果測定は、社会人基礎力の習得度および経験学習サイクルに沿った行動頻度を高橋（2008）が用いた質問紙を用いて支援前後に実施した。また、第三者評価として同質問紙を用いてゼミ指導教員による対象者の社会人基礎力の評価を行った。支援方法の評価は、すべての支援が終了した時点で対象者に対して半構造化面接を用いて実施した。

## 結 果

**活動への取り組み方の変化** 支援活動の経緯としてチェックシートへの記入結果の概要を示す（Table 1）。第 2 回目の面接では、記入方法の確認にとどめる予定であったが、対象者が問題を訴えたため、助言を行った。この時の助言が社会人基礎力の習得に大きく影響を及ぼしたと考えられるため、その詳細を述べる。

A 氏は、当初、ゼミにおいて「考えているうちに発言の機会を逸してしまう」という問題をあげ、これに対して、「とにかく思ったことを口に出す」という解決策を立案した（Table 1 - ）。しかし、実行してみると、A 氏は、考えついた複数の案からいずれを発言すればよいのかに迷ってしまった。そこで支援者は、第 2 回目の面接において議題について事前に調べて仮説を持ってゼミに望むよう A 氏に助言を行った（Table 1 - 面接 2）。その結果、A 氏は、自発的に議題に関する情報収集と仮説を専用のノートにまとめはじめ、議論での発言を増やすことができた（Table 1 - , , ）。

また、B 氏は、当初、「発言は多いがその質が浅い」という問題に対して、「議論の場で考えを整理してから発言する」という解決策を立案した（Table 1 - ）。しかし、実際には考えの整理に時間を取られてしまい、B 氏が本来得意としていた発言の多さが抑制されてしまう事態を招いた。B 氏は「考えの整理」のスピードアップを検討したが、支援者は第 2 回目の面接において、「ゼミ当日のテーマについて事前に調査してあらかじめ考えを整理しておくこと」を助言した（Table 1 - 面接 2）。考えの整理をスピードアップすることは B 氏の負担や葛藤を増やしてしまうことや、本人の長所である発言力をさらに抑制することが予想されたためである。この提案の結果、B 氏は考えの整理と発言頻度の向上を両立することができ、ゼミ仲間を積極的に巻き込んで議論する状態にまで発展することができた（Table 1 - , , ）。

**支援前後の変化** 支援前後で社会人基礎力の習得度および経験学習理論の各モードの行動頻度を質問紙で調査した。

Table 1 支援活動の経緯 (チェックシート記入結果概要)

回数	チェック項目	対 象 者 A 氏	対 象 者 B 氏
	内省的観 察	ゼミの発表・議論でうまく自分の意見を伝えられない。考えているうちに発言の機会を失ってしまう。	考えをきちんと整理すること。ゼミでの発言は多いが、質が浅く言いつばなしになってしまう。
	抽象的概念化	とにかく思ったことは口に出してみる。	周りの意見を整理し、それを論理的にまとめてから発言する。
	積極的実 験	以前より発言の機会を増やすことができた。	相手の発言を理解し整理することに心がけ、論理的に伝えてみた。考えすぎて発言できないときがあった。
	具体的経 験	仲間が積極的に聞いてくれたし、仲間の意見も聞けて、討議が深まった。	内容をしっかりと理解できたため、相手に納得してもらえて質の高い質問をもらうこともできた。
	内省的観 察	複数ある考えからどれを発言するか選択が難しい。	整理して深く考える癖はついてきたが、その時間がかかる。まだまだ訓練不足かもしれない。
	抽象的概念化	人の意見をよく聞く、メモを取る。1日1回は発言する。	メモに集中しすぎたので、もっとリラックスして、整理する。
	教 訓	たとえ間違っている、考えを発言すると、新しい視点や気づきが得られる。	考えすぎも良くないのでもっと柔軟な姿勢で取り組む。
	(支援者コメント)	完璧なメモよりも、気になる点、腑に落ちなかった点を中心にメモをしよう。	まずは発言よりも考えることを優先してみましょう。メモは一字一句取るよりもキーワードを中心に、図形を用いると整理しやすい。
	面接2	支援者の助言	事前にテーマについて調査・検討し、自分の考え(仮説)を持ってゼミに望むようにしよう。
	積極的実 験	仮説を持つことで発表が聞きやすくなった。メモを取り、見返すことで質問が浮かんできた。	整理する時間を短縮するのは大変なので、事前に「自分だったらどのように発表の構成を作るか」を考えてみよう。
	具体的経 験	状況変化はなかった。	予習をしてみた。内容も以前より理解でき、深く細かく考えられるようになった。メモも必要なところだけとるようになった。
	内省的観 察	事前準備はもう少し実践して慣れてゆきたい。メモに固執すると傾聴ができないので程ほどにする。	後輩から「きちんとゼミ活動に打ち込んでいてすごい」といわれた。頑張ろうという姿は周囲に伝わっているのかもしれない。
	抽象的概念化	発表準備だけでなく、新聞などをスクラップノートにまとめて問題意識を高める。	相手の言っていることが理解できても、うまく整理できないことがある。図を用いてのまとめがうまくできていないためかもしれない。
	教 訓	何事においても事前準備(予習)の大切さが身にしみて分かった。	大きい紙で全員に見えるようにメモを書き出して、考え方を共有してみる。他の人のメモの取り方を観察したり、気をつけている点をたずねてみる。
	(支援者コメント)	・達成状況や対策行動を数字で表してみよう。 ・周囲への影響を見逃さないようにしよう。 ・どんな行動が成果につながったのか時系列で書き出してみよう。	頭で理解したものは手も動かして復習できるようにする。グループ討議で自分のメモを皆が見ながら話が進んだのでうれしかった。
	積極的実 験	討論では1回以上発言できている。問題意識を持ちながら文献を読んでいると、アイディアが浮かんでくるようになった。	率先してみんなに見えるようメモを書き出してみよう。また、自分自身あるいは周囲にどんな変化があった、原因(行動)と結果の関係を捉えてみましょう。
	具体的経 験	情報や仮説を持つての討議に慣れてきて発言に自信が出てきた。先輩からよい発表だといわれた。	率先してみんなに見えるようメモを書き出してみよう。また、自分自身あるいは周囲にどんな変化があった、原因(行動)と結果の関係を捉えてみましょう。
	内省的観 察	問題意識を持つことと仮説を持つて望むことをさらに熟成させる。	メモを見ながら話し合いが進み、より議論が深まっていると感じた。
	抽象的概念化	スクラップノートを作り、更なる知識拡大と問題意識を持つ癖をつける。	メンバーでまだ考え方を共有できていないと感じた。メモを取っている自分が全員に要点・次回までにやることなどを伝えていないからだと思う。
	教 訓	事前に知識を持つこと、問題意識を持つての情報収集をすることが、自分の考えを形成する。	議論が落ち着いた時にメモの重要項目を整理してアウトプットする。
	(支援者コメント)	スクラップノートに記入する項目や使い方を工夫してみよう。	自分のためだけでなく全員のためにメモをして整理しアウトプットしてゆきたい。
	積極的実 験	新聞から記事を取り上げ所感をまとめるノートをほぼ毎日作成した。	整理した見解を、合致する点、相違点は何かという視点で議論するとより意見の共有が図れますよ。
	具体的経 験	毎日つけることで、考えをまとめることに慣れた。自分の意見にも自信がついた。	メモで大切なところは色を変えておき、いままでのような議論をしてきたかをみんなに確認するように促した。
	内省的観 察	発言の機会を失う、意見をまとめられないという点は、この取り組みを続けることで解消してゆくと感じる。	より活発に意見が出るようになり、「発言を促してくれてよかった」との感想ももらった。
	抽象的概念化	この活動が終わったあとも、学生の内はこのノートをつけてゆきたい。	ネガティブは発言で議論が停滞することがある。
	教 訓	情報収集ノートをつけることで深く考えるようになった。自分の意見を持つことが習慣化され意識が変わった。	メモを書くだけでなく議論内容を把握して、合致点・相違点を確認するよう自分が進行役をつとめる。
	(支援者コメント)	周囲へ与えたよい影響にも注意すること。自分の行動と影響の関係を自覚することが新たな発見につながります。	向上心がみんなに認められて、発言や行動に自信が持て、それが良い形でグループワークに活かされた。
	積極的実 験	新聞から記事を取り上げ所感をまとめるノートをほぼ毎日作成した。	今回のワークで気づいたことは何か、このシートを最初から読み返して、できたこと、できなかったこと、得たことを振り返ってみてください。
	具体的経 験	毎日つけることで、考えをまとめることに慣れた。自分の意見にも自信がついた。	
	内省的観 察	発言の機会を失う、意見をまとめられないという点は、この取り組みを続けることで解消してゆくと感じる。	



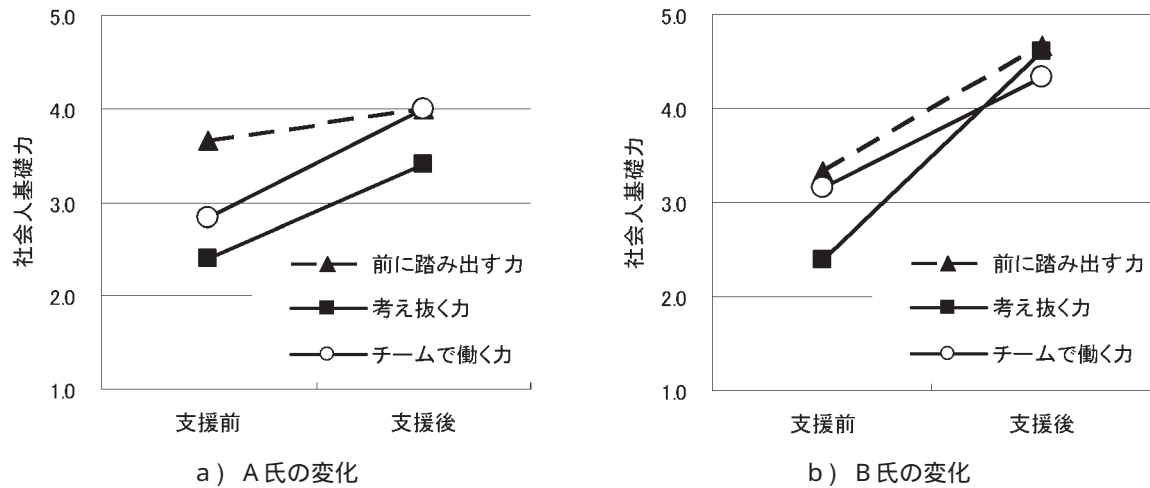


Figure 2 社会人基礎力の支援前後の変化

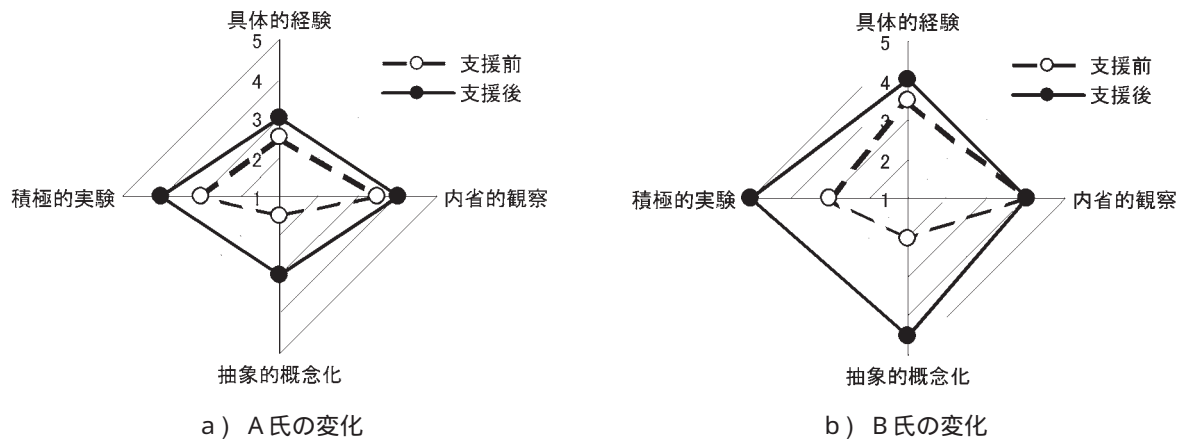


Figure 3 経験学習モードの支援前後の変化

その結果、社会人基礎力および経験学習は両対象者とも事前よりも事後の方が向上していた (Figure 2, Figure 3)。また、ゼミ指導教員による社会人基礎力の評価も支援前より支援後が向上していた (前に踏み出す力、考え抜く力、チームで働く力が A 氏では +2.3、+2.4、+1.8、B 氏では +2.7、+2.4、+1.8 であった)。被験者はわずかに 2 名であり、また、統制群との比較も実施していないことから統計学的な有意差を示せないが、経験学習理論に基づいた支援方法が有効である可能性が高いことを示している。

各自の特徴に注目してみると、A 氏の事前調査では、社会人基礎力の考え抜く力とチームで働く力が 3 点未満 (人並みより習得できていない) であったが、事後調査では 3 点以上 (人並み以上に習得した) に向上した。また、経験学習理論のモードについては、支援前後で抽象的概念化と積極的実験の向上が大きかった。

一方、B 氏は、事前調査では社会人基礎力の 3 つの力とも 4 点未満であったが、事後調査ではすべての力が 4 点以上 (人並みよりは多少身についた) に向上しており、特に、考え抜く力の向上が大きかった。経験学習理論のモードについては、A 氏同様、抽象的概念化と積極的実験の向上が大きく、4 モードすべてにおいて 4 点以上に向上した。

両名とも、経験学習理論のモードにおいて、抽象的概念化と積極的実験が向上したことから、解決策を立案して (抽象的概念化) 試行する (積極的実験) 頻度が増加したことで社会人基礎力が全体的に向上したものと考えられる。

最終面接の結果 すべての支援終了後、支援効果および支援方法について対象者と面接を行った (Table 2)。両名とも当初の目標を達成して具体的な行動変容と成長感を自覚しており、また、周囲からも行動変容が確認されていたことから、支援効果があったと考えられる (Table 2 - a)。支援者からのコメントによる具体的な提案、たとえば具体的・定量的に目標や結果を表現すること、時系列で振り返ること、事前の準備をすることなどが有効であった。これらは、本人だけでは思いつかないが、言われてみると納得することが多かったようである。

Table 2 事後面接の結果

質問事項	A 氏	B 氏
a 成長の程度	5段階の4。(大きいほど成長感が大)根本的に意識が変わった。日頃から問題意識を持つことができた。今までだと、思っても躊躇して発言の機会を失っていたが、事前にいろいろ情報を持っていると裏づけがあって、根拠ができてくるので発言に自信が持てた。実際に発表の後「発表自信あったでしょ。すごく伝わったよ」と先輩から誉めてもらって、うれしかった。	5段階の4。(大きいほど成長感が大)自分でどんどん積極的にやろうという意識を持てた。目標をもって継続することがこれまでで少なかったの、自分でもすごいなと思った。周りから変わったといわれたことがうれしかった。ゼミの発表中にメモを取ってアウトプットをしていたら、質問が2つ3つとどんどん増えてきた。
b 支援者からのコメントについて	プロセスを時系列で整理する、という助言が結構自分の中で役に立った。コメントだけでも十分なほどアドバイスをいただいているが、面談があるともっといいかな。ただ、面接がなく自分で考える時間もあってよいと思う。	第三者からの視点で違った方向から見てもらえるのありがたいかった。それも的確で実行しやすいし、噛み砕いてコメントしてもらえてありがたいかった。コメントは自分では予想がつかないことだったので、言われるとあーそうかと腑に落ちることが多かった。
c 設問についての記憶	目標があったので、この活動をやっている間はずっと意識していた。	第2回目くらいまでは意識していなかったが、その後は、目標に向かってやっているのかを振り返るようになったので、多少質問が頭にあった。
d 教訓の活用	社会に出ても問題意識を持って働きたい。新聞で選挙の記事を見ても、今まで選挙に興味を持てなかったのが、党か 党かを考えるようになって、日頃の周りの出来事についても考えるようになった。興味が広がった。	今までは現状維持型だったが、常に向上心をもって成長してゆけば、将来企業に定着することもできるし、仕事にも適用できると思う。
e 教訓を得た時期	今回、聞かれる以前から、教訓について思っていた。3～4回目で成果が見えてきたところから思っていた。	4～5回、自分の成長が見えてきて、やりがいが見えてきて、これも続けて行けば成長できると思ったので、そのころから教訓のことを考えていた。
f 回答欄について	新しい行動がどこまでやれたかについてと、その結果周囲の状況の変化に重複するところがあって、どこで線引きするかで回答に迷った。  最も書きにくかったのは、内省的観察と抽象的概念化で時間がかかった。前と同じ課題になってしまうので、違うことをやるために悩んだ。	質問項目は分かりやすかったが、かぶっている点がある。教訓あたりが特に時間がかかった。難しかった。教訓で求めている「まとめ」という主旨を知っていればやりやすかったと思う。でも、この質問は、重要な項目だと思った。

経験学習理論の各モードについて該当する問いかけ（設問）を活動の中で意識しており、経験学習サイクル自体を学習していることが明らかになった（Table 2 - c）。教訓に関しては、今回の活動の場であるゼミ活動にとどまらず、社会や将来の仕事への適用へ拡大していた（Table 2 - d）。また、その教訓は、面接における質問を契機に形成されたのではなく、この活動の成果が見え始めた頃から形成されていた（Table 2 - e）。

支援方法で改善すべき点は、質問項目間に重複があり、回答に迷う点であった（Table 2 - f）。しかし、それ以外で特に大きな問題や改善要求はなかった。

## 考 察

経験学習理論および行動 - 成果の因果形成の有効性について 本研究の第1の目的は、「経験学習サイクルおよび行動 - 成果の因果形成」に基づいた支援活動を実践して社会人基礎力が向上することを検証することであった。この検証にあたり、まず、支援活動が経験学習サイクルおよび行動 - 成果の因果形成を促進するものであったかを確認する必要がある。支援内容は、経験学習理論の4モードに基づいた行動と、行動 - 成果の因果形成を促進するための問いかけと指導であった。事後面接から、対象者は活動の後半において経験学習理論の4モードを意識するようになっていたこと（Table 2 - c）、また、チェックシートの教訓欄で行動 - 成果の因果形成がなされていることが確認された（Table 1）。更に、支援前後で経験学習理論の抽象的概念化（解決策立案）と積極的実験（試行）の頻度が向上して経験学習サイクル全体が高い水準に達していることが確認された（Figure 3）。このことから、今回の支援活動が、経験学習サイクルおよび行動 - 成果の因果形成を促進したといえる。

次に、支援前後の調査結果から、対象者2名とも支援前に比べて支援後の社会人基礎力が全般的に向上していたことや（Figure 2）、ゼミ指導教員による評価でも社会人基礎力の向上が確認できた。また、チェックシートの記述や事後面接から、他者からの行動変容が確認された。以上から、今回の支援活動が、経験学習サイクルおよび行動 - 成果の因果形成を促進して、社会人基礎力を向上させたと考えられる。

なお、経験学習理論のモードである抽象的概念化と積極的実験が大きく向上したのは、両者とも「議論における考え

の整理と発言」という課題に対しての解決策立案と試行を重点的に実行したためであって必ずしも両モードだけが向上するわけではない。対象者の課題によってモードの強化点が異なるといえる。

効果的な支援方法について 第2の目的は社会人基礎力向上の支援活動を評価することで、より効果的な方法を導出することであった。今回の支援の経過と事後面接の結果から特に効果的な点が2点考えられる。第1点目は、経験学習理論の各モードにおける対象者の限界を支援者の助言によって解消できることである。対象者独自による初期の解決策では、新たな問題が生じてしまい経験学習サイクルを停滞させていた。これに対して、支援者は第2回目の面接において、当初の問題と新たな問題の両方を解決できる対策を提案して、

経験学習サイクルの停滞を解消することができた。複数の問題に対して一つの対策で解決することは、生産的な活動経験の少ない若者にとっては困難であり、その解決にあたっては経験者による助言が不可欠であるといえる。

ところで、解決策立案は経験学習理論の抽象的概念化に相当しており、今回の対象者はここで学習サイクルを停滞させていたが、同様なことは他のモードにおいても考えられる。そのため、支援者は、対象者がどのモードで停滞しているかを把握して、適時、停滞の原因を除去するような助言を行う必要があるといえる。

第2点目は、教訓を検討させることである。このことは、活動を総括して行動と成果の結びつきを促進させると考えられる。行動と成果の結びつきに関しては、Seligman & Maier (1967) による学習性無力感 (Learned Helplessness) に関する理論において言及されている。自分の行動に成果が伴わない (随伴しない) という認識が無気力を引き起こし、逆に、自分の行動に成果が伴う (随伴する) という認識が意欲を引き起こすとされている。教訓の検討は、行動と成果が随伴していることを認識させて社会人基礎力が求める行動に対して意欲を引き起こすと考えられる。実際、教訓が形成されたのは成果が見え始めた頃からであり、その時点から随伴経験を認識していると考えられる。しかし、随伴経験だけでは類似の行動についての意欲を説明できても社会人基礎力が求める多様な活動場面への適用を説明することができない。対象者の教訓に示された「予習の重要性」や「手も動かして復習」(Table 1 - ) という言葉に代表されるように、教訓には表現の「抽象化」が行われている。また、教訓が将来の仕事や社会的出来事へと適用範囲を拡大するといった「汎化」が見られる (Table 2 - d)。つまり、教訓を検討する行為は、行動 - 成果の因果形成と同時に、その概念の汎化によって適用範囲を拡大して、抽象化された言葉を代表とする一種のスキーマを形成することで、多様な活動に耐えられる社会人基礎力として定着するものと推察される。

社会人基礎力向上のための系統的支援方法 教訓の形成、すなわち行動 - 成果の因果形成は、抽象的概念化に相当し、経験学習理論の1モードとして位置づけられている (Kolb, 1984)。しかし、最終面接の結果では、経験学習サイクルを繰り返して成果が実感された後に教訓が形成されていた (Table 2 - e)。このことは、抽象的概念化が経験学習サイクルの1モードに位置することと矛盾する。つまり、経験学習サイクルを回すたびに抽象的概念化が必ずしも行われているとは限らないということである。本研究で毎回行われたのは、解決策の立案であった。

高橋ら (2008) は、内省的観察 (成果の認識) と積極的実験 (行動の認識) の両方の行動頻度が高い者ほど行動 - 成果の因果形成が強く、社会人基礎力が高いことを示した。Kolb (1984) も、対立する学習モードを弁証法的に統合することが社会に適應する学習であると述べている。このことを考え合わせると、まず、成果をあげるための経験学習サイクル (ここでは抽象的概念化に代わり解決策立案が行われる) があり、その上位にそれらを総括する行動 - 成果の因果形成のプロセスが位置すると考える方が現実的である。

以上から、Kolb (1984) の経験学習理論に修正を加えて、社会人基礎力育成のための系統的支援方法をまとめた (Figure 4)。本研究では、社会人基礎力の習得プロセスの検証を目的としていたため、既に何らかの生産的な活動を行い問題意識と解決への意欲がある者を対象者としていた。しかし、現実には必ずしも生産的な活動に意欲的でない者も存

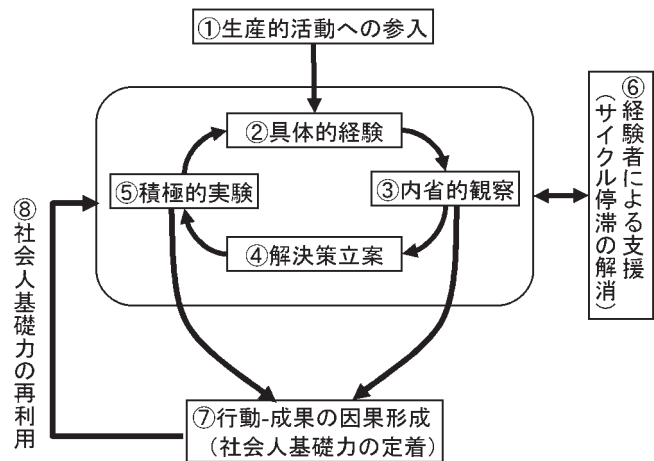


Figure 4 社会人基礎力向上のための系統的支援方法



在する。したがって、まず、生産的な活動へ参加させるよう動機づけする必要がある (Figure 4 - , )。次に、ある程度、活動を経験して結果を振り返り、克服すべき問題を明らかにさせ (Figure 4 - )、その問題に対する解決策立案を援助し (Figure 4 - )、その解決策を実行させるよう動機づけし (Figure 4 - )、活動を体験させる (Figure 4 - )。習得サイクル ~ を回す中で対象者が限界を迎えていないかを観察し、適時助言を行い習得プロセスの停滞解消を行う (Figure 4 - )。成果が現れたら行動 - 成果の因果形成のために教訓の検討・汎化・抽象化を促し社会人基礎力の定着を図る (Figure 4 - )。さらに、形成された社会人基礎力をその後の習得サイクルで再利用させる (Figure 4 - )。これらを繰り返すことで社会人基礎力がより強化されると考えられる。

## 結 論

まとめ 本研究では、チェックシートを用いることで高橋ら (2008) の示した社会人基礎力の習得プロセスを構造化して支援活動を行った。その結果、経験学習サイクルおよび行動 - 成果の因果形成を促進することで社会人基礎力が向上されることが検証された。効果的な支援方法として、経験者による経験学習サイクル停滞の解消や、行動 - 成果の因果形成として教訓の検討および抽象化・汎化の促進が重要であることが示された。

行動 - 成果の因果が成果の認識後に形成されたことから、社会人基礎力の習得プロセスの構造は、行動 - 成果の因果形成が経験学習サイクルの上位に位置すると考えられた。この構造をもとに、社会人基礎力向上のための系統的支援方法を導出した。本研究で提示した支援モデルのみが社会人基礎力習得の唯一の原理ではないが、従来の研究で示されなかった習得プロセスと系統的支援方法を提示できた点で本研究の意義は大きいと考える。

課題と展望 本研究では、対象者の設定した課題の性質上、個人内の社会人基礎力 (考え抜く力と前に踏み出す力) に焦点があてられ、対人関係能力であるチームで働く力への支援はあまり行われなかった。チームで働く力は、個人主義が進む日本において重要性が高まってきており、今後、対人関係能力を中心とした支援について取り組む必要がある。

また、本研究はあらかじめ問題意識が高く、生産的な活動に参加している者を対象としたが、他の多くの若者が必ずしもそうであるとは限らない。そのような若者に対して、いかにして生産的な活動の場へ参加してもらい習得プロセスに乗せるか、という課題が残る。松尾 (2006) による先行研究のまとめによると、経験からの学習能力として、自分の能力に対する自信 (楽観性、自尊心)、学習機会を追い求める姿勢 (好奇心)、挑戦する姿勢 (リスクテイキング)、柔軟性 (批判にオープン、フィードバックの活用) の4点をあげている。これらを参考にすると、生産的な活動に参加する際の不安を解消する心理的サポート、興味を引く活動場面作り、必修授業とするなど挑戦せざるを得ない状況作り、活動場面におけるオープンな雰囲気作りに注力する必要がある。

以上、今回得られた知見と課題を次のアクション・リサーチに反映させて、支援方法のさらなる完成度向上を目指してゆきたい。

## 引用文献

- 秋田喜代美・市川伸一 (2001). 教育・発達における実践研究 南風原朝和・市川伸一・下山晴彦 (編) 心理学研究法入門 - 調査・実験から実践まで - 東京大学出版会 166-174.
- 経済産業省 (2006). 社会人基礎力に関する研究会 - 「中間取りまとめ」 - 2006年2月18日  
<http://www.meti.go.jp/press/20060208001/shakaijinkisoryoku-honbun-set.pdf> (2009年11月28日)
- 経済産業省 (2008). 今日から始める社会人基礎力の育成と評価 - 将来のニッポンを支える若者があふれ出す! - 角川学芸出版.
- 経済産業省 (2009). 平成21年度 体系的な社会人基礎力育成・評価システム開発・実証事業 2009年3月31日  
<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/H21saitakumap.pdf> (2009年11月28日)
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning - Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice Hall P T R.
- 松尾睦 (2006). 経験からの学習 - プロフェッショナルへの成長プロセス - 同文館出版, p77.
- Nonaka, I. and Takeuchi, H. (1996). *The knowledge-creating company: how japanese companies create the dynamics of innovation*. New York: Oxford University Press.



- Seligman, M. E. P., & Maier, S. F. (1967). Failure to escape traumatic shock. *Journal of Experimental Psychology*, 74, 1-9.
- 下村英雄 (2002). フリーターの就業意識とその形成過程 - 「やりたいこと」志向の虚実 - 小杉礼子 (編) 自由の代償 / フリーター - 現代若者の就業意識と行動 - 日本労働研究機構, 75-100.
- 高橋浩・谷由紀子 (2007). 社会人基礎力の形成に寄与する大学時代の活動について 日本産業カウンセリング学会第12回大会論文集, 56-57.
- 高橋浩 (2008). 学生時代のすごし方がキャリアを作る - 社会人基礎力の育成ポイント - 人材教育, 20(5), 46-51.
- 高橋浩・池田知美・谷由紀子 (2008). 大学生の社会人基礎力育成のための提言 - 経験学習理論と因果の一貫性の視点から - 人材育成学会第6回年次大会発表論文集, 191-196.
- 田中潤・高橋浩・三橋明弘 (2007). 学生時代のすごし方がキャリアをつくる 日本キャリアデザイン学会第4回研究大会資料集, 71-74.
- 田中潤・高橋浩・三橋明弘 (2008). 学生が社会人基礎力を経験学習により向上するプロセス 日本キャリアデザイン学会第5回研究大会資料集, 68-71.

#### 謝 辞

本研究の実践活動を行うにあたり、活動の場を快くご提供いただいた日本大学加藤恭子先生に心より感謝申し上げます。また、本研究を進めるにあたり、研究グループの仲間として多くの議論を交わし、実践活動のご協力をいただいた日本能率協会マネジメントセンター山田学氏ならびに竹田洋介氏、株式会社ぐるなび田中潤氏、旭化成株式会社三橋明弘氏、株式会社ベネッセコーポレーション谷由紀子氏、株式会社ケンウッド池田知美氏ほか、関係諸氏に感謝申し上げます。